

Konsten att Kommunlicera Landskap

- Eller att Utbilda för Medvetenhet



Författare: John Hellman

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE VID LTJ-FAKULTETEN

Fakulteten för Landskapsplanering, trädgårds- och jordbruksvetenskap

Område 6 Landskapsarkitektur, Sveriges Lantbruksuniversitet

Landskapsarkitektprogrammet, Alnarp 2009

15 hp



SLU, Sverige Lantbruksuniversitet
Fakulteten för Landskapsplanering, trädgårds och jordbruksvetenskap, LTJ

Författare:
John Hellman

Titel:
Konsten att Kommunicera Landskap – eller att utbilda för medvetenhet

English Title:
The Art of Communicating Landscape – or to educate for awareness

Nyckelord:
Landskapsarkitektur, Utbildning, Pedagogik, Gestaltning, Design, Konventioner, Principer

Keywords:
Landscape architecture, Education, Pedagogic, Design, Conventions, Principles

Handledare:
Åsa Klintborg Ahlklo

Examinator:
Maria Kylin

Kurskod:
EX0379

Kurstitel:
Skriva om Landskap

Omfattning:
15 hp

Nivå och fördjupning:
Grund C Landskapsarkitektur

Utgivningsort:
Alnarp

Månad, År:
Augusti, 2009

Serie:
Självständigt arbete vid LTJ-fakulteten

Program:
Landskapsarkitektprogrammet

Omslagsbild:
Foto från Ronneby Brunnspark, Författaren.

Sammanfattning

Denna kandidatuppsats syfte är att utforska hur Landskapsarkitektprogrammet, vid Sveriges Lantbruksuniversitet i Alnarp, hanterar medvetenheten hos studenterna kring ”gestaltningsskonventioner” och ”Varför” de gör vissa saker i en gestaltningssituation. Uppsatsen baseras på två kvalitativa intervjuer med två av de mest uppskattade lärarna på Landskapsarkitektprogrammet vid SLU Alnarp. Men den tar även avstamp i litteraturstudier kring pedagogik och kulturbundna uppfattningar.

Resultatet av uppsatsen visar att det finns ett tydligt mål, hos lärarna, att främja självständigt tänkande hos studenterna. Den visar även att de pedagogiska metoder som används av lärarna, i exemplen, stöds av lärandepreferenserna hos majoriteten av studenterna. Den belyser vikten av att ha förmågan att motivera val under och efter utbildningen. Slutsatserna som dras är att historiska exempel, och så vidare, är medel för att förstå de val som görs i ett kontemporärt sammanhang. Vidare slutsatser är att lärarens roll inte utgör att leverera färdiga svar till studenterna. Lärarens roll är snarare att väcka en medvetenhet om frågornas existens. Uppsatsen avslutas med några uppslag för framtida forskning.

Abstract

This Bachelor thesis's purpose is to explore how the education of Landscape architects, at the Swedish University of Agricultural Sciences at Alnarp, Sweden, treats the question of awareness in students of “design conventions” and of “Why” they do things, in a design situation. It is based upon two qualitative interviews, with two of the most appreciated tutors, at the Landscape Architecture education at SLU Alnarp, as well as literature studies in pedagogic theories and cultural perceptions.

The result of the study shows that there is a clear aim, amongst teachers, to promote independent thinking in students. It also shows, that the pedagogical methods employed in the examples, are supported by the learning preferences amongst the majority of students. Furthermore, it stresses the importance of being able to motivate choices in context of the education and in a professional situation. It concludes there are that historical examples etc. are means for understanding choices made in a contemporary context. Furthermore it concludes that, the part played by the teacher/tutor is not to deliver the answers to the students, but to awaken an awareness of the questions themselves. The thesis is concluded by giving a couple of venues for future research.

Förord

Mitt förhållande till landskap och till att fråga mig själv "varför?".

Ett av mina tidigaste minnen av det jag idag känner som landskapsarkitektur är när jag, tillsammans med min mor, gick över skolgården någon gång under lågstadiet och precis som alla andra gick vi inte på gångvägen utan sneddade över en gräsmatta. Jag minns att jag frågade min mor varför man hade gångvägarna där de var när ingen använde dem. För mig som sju- eller möjligen åttaåring var det självklart att gångvägar är tillför att användas. Detta måste ha varit mycket viktigt för mig då jag fortfarande i vuxen ålder kommer ihåg det och frågar man min mor kommer hon med stor sannolikhet inte ihåg det. Självklart hade jag ingen uppfattning om landskapsarkitektur lika lite som jag visste att det fanns något med det namnet. Många år passerade och när jag stod där och funderade på min framtid, precis som många andra, under våren i trean på gymnasiet fann jag av en slump en utbildning till något som hette landskapsarkitekt. Jag insåg ganska omedelbart att det var detta jag ville hålla på med och när jag 2 år senare, efter min militärtjänstgöring, flyttade till Alnarp och det där intresset som började väckas i min barndom utvecklades till en fascination och en glädje. När jag ser tillbaka på den där dagen någon gång under 90-talets första år inser jag att det var första gången jag ställde frågan "varför?" gällande landskapsarkitektur. Det senaste året har den där frågan återkommit till mig mer och mer frekvent och varje gång jag finner ett svar finner jag fler frågor.

Till er som gjort denna uppsats möjlig

År 2005 började jag den resa som på vägen kom att ta mig till denna uppsats på en utbildning som jag har kommit att älska och som har hjälpt mig att ta mig igenom två svåra år med Chrons-sjukdom. Glädjen för det vi gör som studenter på Alnarp, det oerhörda stöd jag fått från medstudenter och lärare under dessa år har gjort denna uppsats möjlig och gjort att jag vill bidra till dess utveckling.

Ett speciellt tack till min handledare Åsa Klintborg Ahlklo som ledde in mig på rätt spår i dimman, professor Pär "Pinge" Gustafsson som varit en stor inspiration och genom en liten kommentar ledde in mig på kommunikation inom utbildningen och indirekt på pedagogiken. Till dekanus, vid LTJ-fakulteten, Tiina Sarap som med ett brinnande intresse för att få eleverna att tänka till själva har bidragit mycket till min utbildning och även till denna uppsats, till Jessica Israelsson som motläst uppsatsen och övriga i handledningsgruppen, samt inte minst min flickvän Emma Leijman som stöttat mig och trott på mig när jag inte gjort det själv.

Angående publicering av denna uppsats

Jag vill, som författare till denna uppsats, påpeka att denna uppsats publiceras enligt, vid tidpunkten för publicering, gällande direktiv från SLU:s ledning ang. publicering av självständiga arbeten.

Sammanfattning	1
Abstract	1
Förord	2
Teoribakgrund	4
Syfte	4
Mål	4
Metod och Källkritik	5
Definitioner	6
Presentation av intervjuade personer	6
Resultat och resultatdiskussion	7
<i>Konventioner, Självklarheter och Kulturbundenhet</i>	7
<i>Att tänka fritt är stort men att tänka rätt är större!</i>	7
<i>Att Utbilda Landskapsarkitekter</i>	8
Resonemang kring Pedagogik och Teori	12
<i>Gustafssons och Saraps metoder i ett pedagogikteoretiskt sammanhang</i>	12
<i>Maruyama och den kulturella blindheten</i>	15
Rätt eller Fel	16
<i>Att svara på frågan "Varför?"</i>	16
Slutdiskussion	18
Slutsatser	19
Venues of future research	20
Referenslista	21

Teoribakgrund

Den japanske professorn Magoroh Maruyama påstående fick mig att ställa mig själv ett flertal frågor om varför vi gör så och varför så som landskapsarkitekter och studenter vid landskapsarkitektutbildningen. Professorn skriver i en artikel i *Garten & Landschaft* bland annat:

I usually begin my lectures with slides showing design examples from different cultures, starting with familiar forms. For example I show a gothic cathedral or a palace, and ask my audience about the design principles involved. The response is usually "Symmetry". Then I say that there are other, more basic principles, and ask the audience to find these. Usually no one responds to this question. These principles are so taken for granted that the audience has never come conscious of them. I point out that one of them is unity by repetition and similarity, another hierarchy and the third, the reflection of the main theme in the subthemes.¹

Detta väckte ett intresse för att förstå och titta närmre på hur just detta "Varför?" hanteras av våra lärare här på SLU i Alnarp. Hur medvetna är studenterna vid dessa kulturellt bundna designprinciper? Hur skapas ett medvetande hos studenterna kring varför de gör vissa saker? Det fick mig även att ifrågasätta varför vi gör saker och varför "gestaltningskonventioner" sällan ifrågasätts inom utbildningen.

Syfte

Denna uppsats ämnar till att undersöka hur medvetenheten hos studenter om "varför" de gör saker, i en designsituation, hanteras inom landskapsarkitektutbildningen vid SLU Alnarp. Den syftar även till att ge författaren uppslag för fortsatta studier och ett eventuellt examensarbete på avancerad nivå.

Mål

Under utbildningen ställs den blivande landskapsarkitekten ofta inför olika problem och uppgifter att lösa. Målet med denna uppsats är att söka svara på ett antal primära frågor gällande landskapsarkitektutbildningen på Alnarp.

Existerar "gestaltningskonventioner" inom utbildningen?

Finns det ett förgivettagande runt dessa konventioner?

Hur behandlas dessa konventioner av lärare/handledare/kursledare etc. inom utbildningen?

¹M Maruyama, 'Mindsapes: Meta-principles in enviromental design', *Garten + Landschaft*, nummer 11 1981, Callwey, München, s.807. Min översättning: "Vanligt vis börjar jag mina föreläsningar med bilder som visar design exempel från olika kulturer och börjar med bekanta former. Som exempel visar jag en gotisk katedral eller ett palats och frågar mina åhörare om de design principer som är inblandade. Svaret är oftast "Symmetri". Sedan säger jag att det finns andra, mer grundläggande principer, och ber åhörarna att finna dessa. Vanligtvis svarar ingen på denna fråga. Dessa principer tas så förgivna att åhörarna aldrig blivit medvetna om dem. Jag påpekar att en av dem är enhetlighet genom repetition och likhet, en annan hierarki och den tredje, reflektion av huvudtemat i underteman."

Hur skapar man en medvetenhet om varför vi som landskapsarkitekter gör saker och motverkar ett förgivettagande? Behövs överhuvudtaget en medvetenhet om detta?

Metod och Källkritik

Denna uppsats bygger på 2 st. kvalitativa intervjuer med tydlig samtalskaraktär där huvudfokus har legat på hur de intervjuade personerna ser på hur de förmedlar kunskap och skapar medvetenhet om saker inom yrket som är starkt knutna till vårt kulturella ursprung. De begrepp och frågor som intervjuerna utgått ifrån, men inte strikt hållit sig till, är; Mindscapes som definieras som de märkbara och kognitiva mönstren hos ett folk i kontext av dess kulturella bakgrund.² Personerna har valts utefter att de är landskapsarkitekter och att de undervisar/ har undervisat vid SLU Alnarp i någon av projektkurserna³ samt att de har en erkänd pedagogisk bakgrund. De har även valts utefter tillgänglighet, att jag själv har studerat för dem, vilket ger mig en förståelse för hur de undervisar, och att en direktinblandning i kursen, inom vilken denna uppsats skrivits, undvikits.

Som en andra aspekt har litteraturstudier genomförts för att söka fler vinklingar, aspekter och bakgrund till hur vi som landskapsarkitekter och studenter inom ämnet tillägnar oss kunskap, hur olika utbildningar ser ut och till de kulturellt bundna aspekterna av vårt yrke.

Jag har även själv agerat handledare/mentor under två dagar inom kursen ”Projekt 1 – Landskap som plan, verklighet och idé” vid landskapsarkitektprogrammet på SLU Alnarp under februari 2009. Handledningen har i huvudsak ämnat till att ge författaren en inblick i hur det är att undervisa i ämnet landskapsarkitektur och ge en personlig ingång till arbetet för att öka förståelsen för de intervjuade lärarna och litteraturen. Syftet med detta har varit att ge ett underlag för att kunna dra slutsatser relaterade till verkligheten och till de exempel som dykt upp i intervjuerna där mycket avser undervisningen av just första års studenterna under hösten 2008.

Uppsatsen bygger på ett fåtal källor och det behövs i många fall mer omfattande studier och forskning för att styrka de antaganden som görs exempelvis gällande lärandepreferenser. Just den undersökning som refereras till genomfördes under 1993 och publicerades året efter, 1994, vilket i skrivande stund är 15 år sedan. Undersökningen genomfördes dessutom i Kanada och finner stöd i en australiensisk motsvarighet och med andra ord är de båda utförda inom det Brittiska samväldet vilket skulle kunna innebära att de inte korresponderar mot situationen i Sverige.

² Maruyama, s.813

³ På landskapsarkitektur utbildningen på Alnarp finns det under de tre första åren tre projekt och under de två avslutande ett flertal olika projekt med, i huvudsak, två inriktningar, design och planering. Under dessa projekt arbetar studenterna relativt självständigt antingen ensamma eller i grupp med olika typer av landskapliga uppgifter relaterat till t.ex. boplatser eller landsbygdsutveckling.

Definitioner

Vad är en gestaltningskonvention?

Enligt Nationalencyklopedins nätupplaga är en konvention en ”oskriven men allmänt omfattande social regel”⁴.

Definition av ordet gestaltningskonvention, i denna uppsats sammanhang, tar fasta på att det är en oskriven och allmänt omfattande social regel då ordet social är synonymt med exempelvis gemensam och samhällelig. Med andra ord avser det en oskriven regel, gällande gestaltning, som är gemensam hos landskapsarkitekter, företrädesvis svenska eller närliggande traditioner, i detta sammanhang avseende i förstahand landskapsarkitektur.

Presentation av intervjuade personer

Tiina Sarap

Tiina Sarap född och uppvuxen i Stockholm kom till Skåne på 70-talet då landskapsarkitektutbildningen fortfarande var uppdelad och de två första åren var förlagda till Ultuna utanför Uppsala och de tre sista vid Alnarp i Lomma kommun. Sedan dess har hon stannat i Skåne och undervisat i flera omgångar varvat med arbete inom den privata sektorn. Nästintill varje Malmö bo är bekant med hennes arbete i och med den nuvarande utformningen av Triangelplatsen. År 2005 mottog Tiina Sarap Alnarps studentkårs pedagogiska pris med motiveringen ”Hon har ett inspirerande sätt att hjälpa oss nå det självförtroende och det kunnande vi strävar efter i vår yrkesroll. Vi har glädjen att ha en positiv och konstruktiv, stark och kvinnlig förebild och vi vet att vi inte är ensamma om att tycka så.”⁵. Tiina säger själv under det samtal vi hade i samband med denna uppsats att pedagogik och hur man får människor att tänka efter själva är något som intresserar henne⁶.

Pär Gustafsson

Pär Gustafsson mer känd som ”Pinge” bland sina studenter och kollegor. Han föddes i Kristianstad i mitten på 40-talet och tog examen som landskapsarkitekt 1970 och har sedan 1969 jobbat kontinuerligt både som praktiker och inom akademien. Per Friberg, Ralf Erskine och utbildningssäten som Lunds Tekniska Högskola samt Hull School of Architecture med flera kan nämnas som arbetsgivare. Blev 1989 professor i Landskapsarkitektur vid nuvarande område 6, Landskapsarkitektur (tidigare kallad institutionen för landskapsplanering), SLU Alnarp⁷. Pär Gustafsson tilldelades 2006 Kungl. Skogs- och lantbruksakademiens belöning för föredömliga insatser inom pedagogik ”... för ett livsverk med pedagogiskt nyskapande där blivande landskapsarkitekter vunnit personlig mognad och självständig hållning till gestaltandet av trädgård som skön konst.”⁸

⁴ Nationalencyklopedin, *konvention*, Nationalencyklopedin, hämtad 2009-03-24 <<http://www.ne.se/artikel/1394459>>

⁵ A Ågren, *Med blick för betong*, Sydsvenskan.se, 2008, hämtad 21:e Mars 2009. <<http://sydsvenskan.se/utbildning/article300178/Med-blick-for-betong.html>>

⁶ T Sarap, intervju/samtal, 2009-02-10.

⁷ P Gustafssons CV – a summary, 2007, hämtad 21:e Mars 2009 <http://www.lti.slu.se/lar/PDF/parg_cv.pdf>

⁸ Kungl. Skogs- och lantbruksakademien, 2006, hämtad 21:e Mars 2009 <http://www.ksla.se/sv/redirect_frameset.asp?p=693&time=164544&strToMark=p%E4r+gustafsson>

Resultat och resultatdiskussion

Konventioner, Självklarheter och Kulturbundenhet

Professor Magoroh Maruyama skriver i en artikel från 1981 om vår kulturella blindhet. Maruyama påstår i artikeln att vi är blinda för designprinciper som är starkt bundna till vårt kulturella arv. Maruyama tar upp och visar på ett antal exempel som han har använt i sina föreläsningar av både västerländska och japanska platser och påpekar att denna omedvetenhet och självklarttagande är närvarande i båda traditionerna och sällan verbaliseras.⁹ Med andra ord skulle man kunna säga att vi i många fall undviker att ställa oss frågan ”varför?” vi gör vissa saker när vi designar och formger. Finn Werne skriver om symboler som är: ”...ständigt och påtagligt närvarande i våra medvetanden.” och redan tolkade med ett, mer eller mindre, givet innehåll som är gemensamma för större grupper och kanske hela folk. Dessa kan i många fall verka vara gemensamma för hela mänskligheten men Werne påpekar samtidigt att: ”Det stora flertalet är emellertid kulturbetingade, särskilt inom arkitekturen...”.¹⁰ Med andra ord kan man säga att det finns saker som är kulturellt betingade och kan ses som självklarheter inom arkitektur. Dessa självklarheter är då, för att använda Wernes ord, redan tolkade med ett givet innehåll.

Ser man till Maruyamas artikel kan man säga att den aspekt av kulturellblindhet som han belyser faktiskt existerar inom utbildningen på SLU Alnarp då den endast berörs ytligt för att leda till någonting annat. Ingen frågar sig varför vi använder oss av specifika principer som exempelvis enhetlighet genom repetition som enligt Maruyama¹¹ är kulturbetingade. Läser man vidare kan man se en tendens till att det är teorin bakom som är det Maruyama anser vara det viktiga gällande arkitektur där han beskriver olika principer. Maruyama anser att upptagenheten med gränser är ett Europeiskt och vitt amerikanskt koncept och berättar öppet att han vill avskräcka från att använda de ”västerländska och österländska” designprinciperna till föremån för de japanska (som inte sammanfaller med de österländska i detta fall) som tillåter alternativ och flera meningar¹².

Att tänka fritt är stort men att tänka rätt är större¹³

Detta påståendes betydelse är omtvistat och det är lätt att tyda det som att det finns endast ett tankesätt som är det rätta. Följde man denna devis med den tolkningen som lärare på landskapsarkitektutbildningen skulle jag vilja hävda att det skulle vara mycket enkelt för lärarna att leda in studenterna i ett visst sätt att tänka. Pär Gustafsson säger att studenter som precis börjat vid universitetet ofta väldigt mottagliga och beredda att formas. Han berättar att det är relativt lätt att göra en kurs som är väldigt rakt uppbyggd med tydliga direktiv och

⁹ Maruyama, s. 807

¹⁰ F Werne, *Den osynliga arkitekturen*, Vinga press AB, Lund, 1987, s.28

¹¹ Maruyama, s. 807

¹² Maruyama, s. 809

¹³ Nationalencyklopedin, *Thomas Thorild*, Nationalencyklopedin, hämtad 2009-03-24

<<http://www.ne.se/artikel/327087>>

Thomas Thorild en svensk radikal upplysningsman under slutet av 1700-talet som blev landsförvisad för sina åsikter efter att ha angripit bland annat tryckfrihetens begränsningar och krävt geniets rätt att få uttrycka sig fritt. Thorild myntade uttrycket ”Att tänka fritt är stort men att tänka rätt är större”. Detta motto handlade om just att ”geniet” rätt att uttrycka sig fritt och att just ”genierna” lämpligen skulle styra landet och ”sprida ljus över alla”.

anvisningar jämfört med en kurs med relativt lösa tyglar. Därför är det lätt att se varför man tvingas in i specifika tankesätt etc. just frågan ”varför?” kan upplevas besvärlig och därför kan det kännas bättre att som lärare själv berätta varför.¹⁴

Vi skulle med andra ord kunna ha en mycket auktoritär utbildning där läraren pekar med hela handen mot de rätta svaren och lösningarna. Om man utgår utifrån detta är det lätt att dra slutsatsen att det, med denna utgångspunkt, med stor sannolikhet leder till en likriktning bland studenterna där endast ett fåtal ifrågasätter auktoriteten. Studenten frågar, generellt sett, sällan eller aldrig sig själv varför utan litar till lärarens förklaring. Pär Gustafsson vittnar om att auktoritär utbildning fortfarande existerar i länder inom Europa vilket blir tydligt för de studenter och lärare som har med utbytesstudenter att göra¹⁵.

Min egen tolkning av påståendet skiljer sig dock radikalt från den föregående. För mig handlar att ”tänka rätt” handlar om att ”tänka fritt” satt i sammanhang med verkligheten. Att tänka rätt blir således en förlängning av det fria tänkandet. Med andra ord är det rätt att tänka fritt när det sätts i ett sammanhang vilket ger ett nästintill obegränsat antal tankesätt som är ”rätt”. Med en sådan tolkning får vi inte en situation liknande Pär Gustafssons berättelse om sin lärare på gymnasiet. Läraren sa, när Pär ville diskutera poesi, ”Om kandidaten har följt mina lektioner då har kandidaten strukit under de tolkningar som gäller i min undervisning!”¹⁶. Vi kan istället finna flera principer, tolkningar och lösningar på samma problemställning.

Att Utbilda Landskapsarkitekter

Inom landskapsarkitekt utbildningen vid SLU, Alnarp hör det inte till ovanligheterna att direktiv för övningar och uppgifter är mycket löst definierade, vilket kommer att ges exempel på längre fram. Dessa uppgifter kan för många te sig väldigt invecklade och svårlösta då de är så kallade, med Jensens.¹⁷ ordval, ”open-end”¹⁸ problem.

Exempel från Tiina Saraps undervisning

Professor Maruyama var kurslitteratur i en designteorikurs, där Gunnar Sorte var kursansvarig, som Tiina Sarap var med och höll eftersom den väckte frågor. Men han togs bort efter ett antal år då man ansåg att den störde. Detta eftersom man ansåg att Maruyama hade lika många förutfattade meningar om västerländska gestaltungsprinciper som vi antagligen har av de japanska.¹⁹ Jag la, i mitt samtal med Tiina Sarap den 10:e februari 2009, fram att det finns saker som vi studenter och även praktiserande landskapsarkitekter tar som självklara. Hon var beredd att hålla med om detta påstående, men framhöll samtidigt att, det växlar från person till person och att dagsformen hos personen i fråga i stor grad spelar in²⁰.

¹⁴ P Gustafsson, intervju/samtal, 2009-02-24

¹⁵ Gustafsson, 2009

¹⁶ Gustafsson, 2009

¹⁷ G Jensen, 'Learning styles', i J Provost och S Anchors (red.), *Applications of the Myers-Briggs Type in Organizational Settings*, Consulting Psychologists Press, Palo Alto, Kalifornien, s. 181-206. Återgiven i RD Brown, ME Hallet, RR Stoltz, 'Student learning styles in landscape architecture education', *Landscape and urban planning*, nummer 30, 1994, s. 151-157

¹⁸ Ett ”open-end” problem kan sägas ha en otalig mängd lösningar på problemet och inget svar är på förhand definierat

¹⁹ Sarap, 2009

²⁰ Sarap 2009

Gränsövning

Sedan några år tillbaka möts studenterna av problem med denna karaktär redan i första kursen de läser som landskapsarkitektstudenter vid SLU, Alnarp²¹. Kursen, Trädgårdens, parkens och landskapets historia, som hålls av professor Pär Gustafsson och övningen som här hänvisas till hålls av nuvarande dekanus vid LTJ-fakulteten, SLU, Alnarp Tiina Sarap.

Tiina Sarap berättar att denna metod används för att det är lättare för studenten att förstå att man hade en annan samhällssyn, under de tidsperioder när dessa historiska parker och så vidare anlades, än det är för studenterna att koppla att deras formgivning idag påverkas av hur deras egen samhällssyn ser ut. Men övningen handlar, enligt Tiina Sarap, även till stor del om att försöka skapa en förståelse för att deras tankesätt och samhällssyn idag i framtiden kommer att vara historia.²²

Den övning som Tiina Sarap hade senast hösten 2008 med de studenter som nyligen börjat är en gränsövning med 4 moment som hålls under en tidsperiod på 27 timmar medans lärarinsatsen inte uppgår till mer än totalt 4½ timmar²³. Moment ett i övningen är en introduktionsföreläsning på en timma där Tiina visar inspirationsbilder från några av hennes egna favoritplatser som starkt illustrerar begreppet gräns. När första momentet inleds ges endast ett fåtal instruktioner om vad som ska göras²⁴:

*Uppdraget är att i två olika versioner gestalta en gräns som ramar in gräsytan i den nordliga förlängningen av Slottets axel i Alnarp, norr om Sundsvägen.
Gränsen ska både placeras och gestaltas för att uppnå och medge
samexistensen av tre av följande egenskaper på ömse sidor av gränserna:
Alnarpsinterna försöks ytor respektive publika parkvistelsevärden (funktion)
Kontemplation respektive aktivitetsstimulans (stämning)
Exklusivitet respektive banalitet
Lokalt respektive globalt²⁵*

Utöver detta ges direktiv om metoder att använda för att undersöka och illustrera uppgiften som skissande, plan och sektioner samt modell. När studenterna sedan har fått fram ett antal förslag, eller som Tiina Sarap kallar dem Teman, ska de välja ett av dessa och förändra en gräns minimalt men som ändå ändrar egenskaperna mycket. Därefter ska studenterna reflektera över den fysiska utformningens påverkan på egenskapernas förändring.²⁶

Moment två i Tiina Saraps övning utgörs av att studenterna skall leta upp två historiska exempel som kan jämföras med hur de själva arbetat. Vilka dessa är och även hur de är relevanta för studentens funderingar gällande gränser.²⁷ Detta följs av ett tredje moment som är ett gruppmoment där studenterna själva delar in sig i grupper utefter deras gränserns egenskaper. För denna gruppindelning ges sju olika förslag till gränstyper från Tiina Sarap som t.ex. transparent- och distinktgräns. Studenterna begränsas däremot inte till att välja just en utav dessa sju utan det står dem fritt att skapa egna kategorier om de skulle anse att detta

²¹ Sarap, 2009

²² Sarap, 2009

²³ T Sarap, Övningsbeskrivning, *Övning med gränser och gränserns utformning*, 2008-12-30

²⁴ T Sarap, Övningslapp, *Dagsskiss gränser*, 2008-08-04

²⁵ T Sarap, Övningslapp, *Dagsskiss gränser*, 2008-08-04

²⁶ T Sarap, Övningslapp, *Dagsskiss gränser*, 2008-08-04

²⁷ T Sarap, Övningslapp, *Dagsskiss gränser, etapp 2*, 2008-11-03

behövs eller om gruppens storlek överskrider angiven storlek. Därefter skall grupperna gemensamt förbereda en presentation av sin gränstyp där var och en av studenternas förslag skall användas.²⁸ Däremot framgår det inte exakt vad det är som skall presenteras under denna redovisning i den övningslapp som tillhör övningen. I det fjärde och sista momentet redovisas gränstypen av gruppen inför resten av klassen under ca 10-12 minuter²⁹.

Tiina Sarap berättade under vårt samtal om denna övning och hennes tankar kring den. Hon berättar att studenterna brukar känna sig ganska förvirrade när de får den första uppgiften och även när de sedan jobbar individuellt med uppgiften. Tiina Sarap berättar fortsatt att i nästa moment tvingas studenterna till att fundera över vad de lösningar de har använt sig av stod för i ett historisksammanhang. I gruppmomentet berättar Tiina Sarap att studenterna tvingas verbalisera sig genom att de är tvungna att förklara för varandra hur de har gjort saker i de tidigare momenten och vad som kännetecknar just gruppens specifika gränstyp.³⁰

Exempel från Pär Gustafssons undervisning

Pär Gustafssons undervisning är, enligt mig, även den mycket löst uppbyggd utan raka direktiv vilket skulle kunna uppfattas som märkligt med tanke på de problem med att genomföra en sådan kurs som han själv ser. Men förklaringen är på en personlig nivå relativt enkel då han berättar om orsaken som i mångt och mycket är glädjen att se och uppleva olika individers synsätt på saker. Pär Gustafsson berättar vidare att oavsett hur liberal han själv är i sitt synsätt kan han själv aldrig uppnå den bredd som en stor studentgrupp kan göra.³¹

"... jag tyckte mig se en hel del i din egen kurs hur ni drog ur möjligheter som jag aldrig skulle ha kunnat klara ut och som ni förmodligen inte själva heller hade klarat om ni inte hade haft en ganska öppen situation där ni tillslut fattade, om jag får använda ett sånt uttryck, att det var det som behövdes. Och det var det som förväntades. Att det handlade inte om vad skolan tyckte att ni skulle göra utan att det handlade om vad ni upptäckte som lösning på dom här situationerna."³²

Kursen som Pär Gustafsson syftar på är ett design projekt på avancerad nivå kallad Place, Concept and Theory. Vid just det tillfälle som jag själv deltog utgjordes kursen av ca 25 studenter varav endast fem var svenska. Spridningen både geografiskt och i förkunskaper var relativt stor med deltagare från de flesta av Europas olika delar så som Island, Baltstaterna, Storbritannien, Tjeckien, Frankrike och Portugal. Huvuddelen av deltagarna var landskapsarkitekter men ett flertal av de franska studenterna hade dittills endast läst växtkunskap i olika former och den tjeckiske studenten kom från biologutbildningen. Denna spridning av förkunskaper, kulturell bakgrund och i språkkunskaper skapar en mycket speciell situation.

Kursen var upplagd med ett antal mindre projekt de första veckorna och ett längre projekt som slutprojekt. Flertalet av de mindre projekten fokuserade tydligt på användandet av modell som presentationsmedel. Uppgiften var inte att presentera en specifik plats utan att illustrera

²⁸ T Sarap, Övningslapp, *Dagsskiss gränser, etapp 3*, 2008-08-04

²⁹ T Sarap, Övningslapp, *Dagsskiss gränser, etapp 3*, 2008-08-04

³⁰ Sarap, 2009

³¹ Gustafsson, 2009

³² Gustafsson, 2009

exempelvis, men inte uteslutet, en epok inom landskapsarkitekturen, som till exempel barocken. För att kunna illustrera epoken måste studenterna vara medvetna dess designprinciper, ideal och tidsanda. Det fanns inga andra direktiv angående hur modellerna skulle se ut utöver att de skulle vara flyttbara. Dessa mindre moment i kursen ämnar, enligt min tolkning, att bygga upp ett självförtroende och en självständighet hos studenterna, inför det avslutande projektet. Men de ger även en kunskap om olika sätt att lösa landskapliga problem på genom en tillbaka blick på historiska exempel.

Under kursens gång lär sig studenterna att kommunicera sina olika erfarenheter och kunskaper och på så sätt finna nya möjligheter och lösningar. Ett flertal gånger under kursens gång berättade Pär Gustafsson att han ser det som att alla deltagare i kursen inklusive han själv lär sig av varandra och att det i stort sett är erfarenheten som skiljer honom själv från sina studenter.

Det jag tror att Pär Gustafsson vill uppnå med kursen kan beskrivas med hans egen berättelse om en ung estnisk studentska, som för ett antal år sedan studerade vid Alnarp. Pär berättar att hon hade uppenbara problem med uppgiften och inte mycket hände vilket gjorde honom orolig men han såg ändå tendenser till att något var på gång. Pär Gustafsson berättar att det inte hände speciellt mycket på pappret med "... det hände någonting alldeles otroligt med attityd och jag vet inte riktigt vad, hela förhållningssättet till ämnet, både den specifika uppgiften och till landskapsarkitekturen, någonting var på gång!". Vidare berättar han att det var jobbigt för henne hon var nästan utslagen av det hela men hade funnit några riktigt goda lösningar. Senare kom ett brev där hon tackade för att hon för första gången fått tänka själv.³³

³³ Gustafsson, 2009

Resonemang kring Pedagogik och Teori

Gustafssons och Saraps metoder i ett pedagogikteoretiskt sammanhang

Dessa sätt att undervisa, som Pär Gustafsson och Tiina Sarap använder, är ställt rakt emot de förväntningar som många studenter har när de börjar vid universitetet "... att nu har jag börjat på ett universitet, nu kommer sanningen att presenteras genom andra." (Gustafsson, pers. medd., 2009). Här är situationen helt omvänd det som närmast skulle kunna kallas för "sanningen" presenteras snarast genom studenterna själva och inte genom att lärare presenterar den.

Tiina Saraps övning kan te sig mycket svår att hantera för en första års student som knappt hunnit förstå vad landskapsarkitektur är. Ställt i relation till den generella populationens lärande preferenser där 76 %, enligt Kiersey och Bates³⁴ utgörs av så kallade "Sensing learners"

*Avläsande lärande föredrar att fokusera på konkreta fakta. De är mycket praktiska och realistiska och föredrar lärare som ger tydliga konsisa samt relevanta instruktioner. De föredrar att lära sig färdigheter och praktisera dem utan större variation.*³⁵

Man kan fråga sig om studenternas svar är tillräckliga? Väcks en medvetenhet eller en förståelse för gränser och dess egenskaper? Om man skall se till uppgifterna från Kiersey och Bates om att majoriteten av befolkningen föredrar konkreta fakta borde utfallet på övningen inte ha varit speciellt bra just på grund av avsaknaden tydliga anvisningar och konkreta fakta i stora delar av övningen. Instruktionerna är knappast koncisa då de inte innehåller speciellt mycket. Det finns exempelvis inga direktiv på hur jämförelsen skall utföras i moment två av övningen det lämnas istället till studenten själv att besluta. Faktum är att det inte ens ges några direkta anvisningar ens för vad som skall redovisas.

Men enligt Tiina Sarap fungerar övningen alldeles utmärkt, vilket visas av redovisningen där förklaringarna är mycket genomtänkta, analytiska samt nyanserade³⁶ uppfyller med andra ord Tiinas Saraps mål trots att de är outtalade. I de reflektioner som ingick i en hemtenta i kursen rörande övningen svarade 42 av 57 elever och de hade alla förstått det som Tiina ville att de skulle förstå³⁷.

³⁴ D Kiersey och M Bates, *Please Understand Me: Character and Temperament Types*, Prometheus Nemesis Books Co, Del Mar, Kalifornien, 1978. Återgiven i Brown et al., 1994, s. 153,154

³⁵ Jensen, 1987. Återgiven i Brown et al., 1994, s.152. Min översättning till svenska. Original citat: "Sensing learners prefer to focus on concrete facts. They are very practical and realistic, and like teachers who give clear directions that are concise and to the point. They like to learn skills and practice it without much variation."

³⁶ Sarap, 2009

³⁷ Sarap, 2009

Hur kommer det sig att en kurs som till stor grad är uppbyggd på ett sätt som motsätter sig den generella populationens lärande preferenser, som exempelvis till hög grad saknar konkreta fakta och tydliga anvisningar, får ett generellt omdöme som ligger över en trea (3)³⁸ och således är mer än bra? Borde inte utfallet ha varit sämre och spegla den generella populationens preferenser till en större grad?

När man läser vidare Brown et al. studie framgår att studenterna vid landskapsarkitektutbildningen uppenbarligen frångår den generella populationen i sina lärande preferenser. Studien utfördes genom ett frågeformulär bland studenterna vid University of Guelph, School of Landscape Architecture, Kanada under februari 1993. Antalet deltagare var 166 (96,5% av studenterna på utbildningen) jämt fördelade mellan män och kvinnor med deltagare från alla nivåer inom utbildningen. Resultatet av studien var att landskapsarkitektstudenterna skiljer sig mycket markant från den övriga populationen vad gäller inlärningspreferenser.³⁹ Bland den generella populationen är, som framgick tidigare, majoriteten "Sensing learners"⁴⁰. Hos landskapsarkitektstudenterna är däremot förhållandet det rakt omvända och en lika stor majoritet⁴¹ är "Intuitive" vilket av Jensen definieras som:

*Intuitiva studenter föredrar att lära sig teorier och koncept i detalj och tycker inte om rutin närmanden till inläring. De vill använda sin fantasi och tycker om öppna uppgifter.*⁴²

Det finns ytterligare en aspekt av lärande preferenser. Till "Sensing" och "Intuitive" finns två undernivåer som berör inlärandet. Dessa två undernivåer går att applicera på både "Sensing" och "Intuitive" och är "Thinking students" samt "Feeling students". Definitionerna av dessa två är som följer:

*Tänkande studenter presterar bäst när de ges tydligt presenterade prestationskriterier/lärandemål. De löser problem och kommunicerar genom logiskt resonerande och fokuserar på innehållet.*⁴³

*Kännande studenter behöver veta att det de lär sig kan sättas i arbete för människor. De behöver personlig uppmuntran för att inte riskera att bli uttråkade. Problemlösning och kommunikation tenderar att vara människocentrerad. De är mer inriktade mot hur deras budskap tas emot av publiken än själva budskapet.*⁴⁴

³⁸ Slunik, <http://slunik.slu.se/student_index.cfm?id=4742&SelectedKursTyp_id=1> hämtad 2009-03-25

³⁹ Brown et al., 1994

⁴⁰ Kiersey och Bates, 1978. Återgiven i Brown et al., 1994.

⁴¹ Brown et al., 1994

⁴² Jensen, 1987. Återgiven i Brown et al., 1994, s.152. Min översättning av: "Intuitive students prefer to learn theories and concepts to details, and don't like routine approaches to learning. They want to use their imagination and like open-ended assignments".

⁴³ Jensen, 1987. Återgiven i Brown et al., 1994, s.152. Min översättning av: "Thinking students perform best when they are given a clearly presented set of performance criteria. They solve problems and communicate through logic reasoning and focus on the content"

⁴⁴ Jensen, 1987 i Brown et al., 1994, s. 152 Min översättning av: "Feeling students need to know that what they are learning can be put to work for people. They need personal encouragement or they might get bored. Problem solving and communication tend to be people-centered. They are more concerned with how their message is connecting with the audience than with the message itself"

Landskapsarkitektstudenten skiljer sig visserligen även här från den generella populationen⁴⁵ men dessa preferenser har ingen nämnvärd bäring på resonemanget i denna uppsats. Studien som utfördes vid Guelph finner stöd i resultatet från en liknande studie som genomfördes vid University of Canberra, Australien vilken gav liknande resultat oberoende av att de tillämpar helt olika antagningsformer till utbildningen vid de två universiteten. Detta ses däremot inte som ett bevis för att det förhåller sig på detta sätt generellt inom landskapsarkitekturutbildningarna.⁴⁶

Studenternas lärandepreferenser är relevanta för denna uppsats då de kan förklara utfallet av Tiina Saraps gränsövning ganska väl. Lärandepreferenserna hos studenterna ger en möjlig förklaring till att kursen som helhet, och övningen i synnerhet, var relativt uppskattade, med ett antal undantag, då Brown et als. undersökning indikerar att en stor majoritet av studenterna faktiskt föredrar denna typ av problem där de själva får söka svaren⁴⁷. De ger även ett relativt tydligt svar på att studenterna lyckades med sina redovisningar trots avsaknaden av uttalade mål för redovisningen. Då majoriteten av studenterna inte efterfrågar dessa mål, enligt deras lärandepreferenser, och genom ett grupparbete uppmuntras de av varandra. Inspirationsföreläsningen som inleder övningen räcker förmodligen som motivering för varför de behöver lära sig om gränser. Att dessa studenter föredrar att fokusera på att budskapet når fram kan även ge en god förklaring till de alldeles utmärkta förklaringar som gavs under redovisningen. Samma förklaringar går även att applicera på varför Pär Gustafsson som lärare och hans kurser allt som oftast är mycket uppskattade bland studenterna.

Tittar man närmre på svarsfrekvensen på de frågor på tentan som berörde Tiina Saraps övning och resultatfördelningen i kursutvärderingen framstår ett intressant mönster. 42 av 57 studenter svarade på och samtliga 42 hade förstått vad Tiina velat förmedla⁴⁸. Går man vidare och tittar på kursutvärderingen där 32 av 38 studenter var positivt inställda till kursen⁴⁹. Förvisso finns det tydliga felkällor i båda talen då det saknas svar från 26 respektive 33 procent av studenterna men man kan se en tendens, i förståelsen för övningen och i kritiken av kursen, nämligen att de möjligen indikerar samma omvända förhållanden, jämfört med den generella populationen, som vid University of Guelph.

Till studenternas lärandepreferenser kan tilläggas lärarnas undervisningspreferenser som skiljer sig från studenterna. Detta genom att 88 % av den undervisande personalen föredrar ett intuitivt sätt att undervisa och att fördelningen bland dessa 88 % mellan "thinkers" och "feelers" är helt jämn medans övriga 12 % är "Sensing thinkers"⁵⁰. Exakt vad dessa

⁴⁵ Hos den generella populationen är dessa två helt jämt fördelade mellan varandra både totalt och inom "sensing"- respektive "intuitive"-grupperna. Däremot så utskiljer sig landskapsarkitektstudenterna återigen från den generella populationen genom att en klar majoritet (55 % av det totala antalet studenter) av de med intuitiva lärandepreferenser även är "feeling students" följt av 21 % "Intuitive thinkers", 15 % "Sensing thinkers" och övriga 9 % tillhör gruppen "Sensing Feelers". Enligt Brown et al., 1994, s.153, 154. Med andra ord föredrar en majoritet av studenterna vid Landskapsarkitektutbildningen att fokusera på människor och behöver personlig uppmuntran.

⁴⁶ Brown et al. 1994, s. 156

⁴⁷ Brown et al. 1994

⁴⁸ Sarap, 2009

⁴⁹ Slunik, *Trädgårdens, parkens och landskapets historia*, SLU

<http://slunik.slu.se/student_index.cfm?id=4742&SelectedKursTyp_id=1> hämtad 2009-03-25

⁵⁰ Brown et al. 1994, s. 153-154

undervisningspreferenser definieras som kommer inte att behandlas då det främst är hur de korresponderar med studenternas lärandepreferenser som är intressant. Man kan här ställa sig frågan vart de där 12 procentenheterna som skiljer mellan lärare och studenter tog vägen? Om det möjligen är så att dessa i större grad väljer en annan väg i sin yrkeskarriär eller om de försvinner på vägen genom utbildningen? Till detta kan läggas en osäkerhet på vad dessa 12 % som finns kvar bland lärarna har för utbildning bakom sig då de mycket väl kan ha en helt annan bakgrund än landskapsarkitekt.

Maruyama och den kulturella blindheten

I denna uppsats framgår en tydlig skillnad mellan Professor Maruyamas och Tiina Saraps sätt att se på arkitektur. Den förre framstår som en stark motståndare av gränser och den senare som en förespråkare av de samma. I och med denna motsättning kan vi se en möjlig orsak till varför Maruyama försvann från undervisningen. Det Maruyama gör är, i princip, att förkasta, ett koncept som är djupt rotad i den västerländska kulturen, "Genus Loci". Just detta koncept med "platsens själ", där platsen har en inneboende vilja att vara något specifikt, är så kraftigt motsatt till den japanska teorin där varje plats har mängder med funktioner och gränserna är flytande och otydliga. Att så öppet förkasta "Genus Loci", som skulle kunna sägas vara "Gestaltkonventionen" med stort G inom den västerländska kulturen, till föremån för sina egna är i mångt och mycket att begå precis det misstag han beskyller andra för att göra. Jag anser att det lyser igenom en tro på att det japanska sättet är det enda rätta och är gemensamt för hela mänskligheten, en arketyper. Det är mycket fördomsfullt och indikerar precis samma kulturella blindhet han beskriver hos sina åhörare. Att förstå hur något är uppbyggt teoretiskt är inte att förstå varför det är uppbyggt på det sättet. Det skall i detta sammanhang nämnas att Maruyama med sin argumentation siktar mot en förståelse för andra designprinciper än ens egen för att kunna finna nya vägar⁵¹. Just detta hävdar jag att han själv misslyckats med då han inte har räknat in mångtusenåriga traditioner som mer än en faktor som bidrar till blindheten. Istället kan vi se till Finn Werne som skriver:

*En annan typ av symboler är ständigt och påtagligt närvarande i våra medvetanden. De är så redan tolkade och bär på ett mer eller mindre givet innehåll. De är också gemensamma åtminstone för större grupper om inte för hela folk. Vårt handlande och vår samhälleliga kommunikation genom konst, riter och religion bygger till stora delar på denna typ av symboler varav en del förefaller vara gemensamma och ursprungliga, arketyperiska, för hela mänskligheten. Det stora flertalet är emellertid kulturbetingade, särskilt inom arkitekturen, vilket arkitekturhistoriska, etnologiska och socialantropologiska studier ger många belägg för...*⁵²

⁵¹ Maruyama, 1981, s. 815

⁵² Werne, 1987, s.28

Rätt eller Fel

En av de få mätstockar på om något är ”rätt eller fel”, som frekvent dyker upp inom utbildningen till landskapsarkitekt, är studentens förmåga att motivera sina val och ställningstaganden. Detta torde vara kopplat till förmågan att vara medveten om dessa, outtalade, sedvänjor och gestaltningskonventioner, och i sin tur till att kunna svara på varför. Men till vilken grad och i vilken form? Är det verkligen att kunna berätta vad syftet med, exempelvis, en stram häck var under barocken eller är det vad syftet är med häcken i dess platsspecifika och kontemporära kontext?

Att svara på frågan ”Varför?”

Pär Gustafsson berättar en berättelse om sin egen dotter som i mångt och mycket handlar om vikten av att vara medveten om just varför man gör saker. Pär berättar att dottern, som vid tillfället var runt 8-9 år gammal, var besviken på sina föräldrar och sa: ”Hör du pappa om jag nu har fått lära mig att alltid resonera och fråga mig varför jag gör si och så har jag då inte rätt att ställa samma krav på mina föräldrar?”⁵³. Just detta är ett tydligt tecken på, som Pär Gustafsson berättar, att detta även har mycket med uppfostran och uppväxt att göra⁵⁴ vilket även går att relatera till min egen berättelse i bakgrunden till denna uppsats. Det är mycket som Pär Gustafsson återger, relaterat till ett annat sammanhang och ursprungligen en citering av för mig okänt ursprung, ”Att man inte bara ska ta förgivet och man ska inte heller bara ifrågasätta utan man måste också förstå bakgrunden till de olika situationerna.”⁵⁵.

Tiina Sarap säger att den som är intresserad av just själva landskapsarkitekturen kan syssla med den utan att behöva förklara sig samtidigt som hon tror att världen är på väg i en riktning där man måste förklara sig i allt större grad samtidigt bejakar hon att man nog kommer längre genom att finna ord⁵⁶. Hennes tro på att man i framtiden kommer att behöva förklara sig i en större grad än hon anser att man behöver idag lyser igenom i hennes undervisning och man kan tydligt läsa ut ur Tiinas Saraps resonemang kring övningen, som tidigare beskrivits, att det är viktigt för henne att studenterna lär sig att just reflektera över sina ställningstaganden och att de lär sig att verbalisera sig. I Gränsövningen får studenterna även ta reda på var de metoder de har använt sig av kommer ifrån genom att jämföra sina egna gestaltningar med historiska exempel. Vilket handlar om att förstå just den bakgrund till situationen som Pär Gustafsson poängterar. Bakgrunden är dock inte huvudorsaken orsaken för uppgiften, då nästa steg verkar lägga fokus på själva egenskapen hos gränsen, och den historiska bakgrunden agerar som ett medel att inte ta lösningen förgiven.

Frågan kanske egentligen inte handlar om att ta reda på var ifrån våra ”gestaltningskonventioner” kommer ifrån och hur de uppstod. Frågan handlar snarare om att det behöver finnas en medvetenhet om vad dessa konventioner kommunicerar. Den handlar om att för sig själv motivera till varför jag ritat in denna strama häck för att sedan kunna motivera sina val vid ett kritiktillfälle och sedermera inför en klient. Medvetenheten om de kulturellt betingade lösningarna behöver finnas där men kanske är det för att kunna främja en känsla av trygghet hos brukarna? Det finns helt uppenbart saker inom arkitektur disciplinerna

⁵³ Gustafsson, 2009

⁵⁴ Gustafsson, 2009

⁵⁵ Gustafsson, 2009

⁵⁶ Sarap, 2009

som har en kulturbetingad härstamning men de tillhör samtidigt en kultur som är under ständig förändring och influeras från andra håll. En slutsats man kan dra är att det inte längre är den ursprungliga tanken som ligger bakom användningen av ett flertal av dessa konventioner. Det är snarast så att de har omtolkats i tidens anda och anpassats för en kontemporär kontext för att människorna, de som använder platsen, känner igen sig i formspråket och där med känner sig trygga.

Att få studenten till att tänka självständigt och att verbalisera och/eller visualisera sitt självständiga tänkande är, i mångt och mycket, att ge studenten verktyg till att själv besvara varför och inte bara hur och vad. Studenten som lärt sig att använda sin egen kunskap samt att tänka och agera självständigt litar inte blint på att få ”sanningen” levererad från auktoriteten. Vilket ter sig som väldigt tydligt när man talar med både Tiina Sarap och Pär Gustafsson även om deras preferenser till hur man tar sig dit kan skilja sig är deras metoder inte helt olika. Tiina Sarap och Pär Gustafsson är både som personer och i sin undervisning mycket angelägna om att främja studentens egen förmåga till självständigt tänkande. Pär Gustafsson berättar att han ofta ställer sig inför frågan hur sanna hans erfarenheter är och hur de kan inspirera till att handla självständigt när han delar med sig av dem⁵⁷.

När det gäller hur man undervisar och skapar medvetenhet om sådant som kan vara bra att veta för en landskapsarkitekt berättar Tiina Sarap att:

Det svåra när man undervisar är att när man levtt ett tag och hållit på med ett ämne ett tag så har man en föreställning om vad som kan vara bra att kunna. Men hur börjar man? Jag kan inte hålla en monolog och svara på frågor som ännu inte är väckta i studenternas huvuden. Så det handlar om att lirka fram. Att först väcka frågan lite med en liten övning, det är det, det går ut på, och sedan prata om den och se om det går att vara generell på något sätt. Och sedan gör man en lite större övning med en högre komplexitet och så backar man igen. Jag tror att det är så det funkar om man systematiskt ska ta sig igenom landskapsarkitekt utbildningen.⁵⁸

Detta är en alldeles utmärkt beskrivning om hur man kan gå tillväga för att leda studenten in på varför de gör olika saker och vad de har för syfte. Men det kanske viktigaste är att läraren inte kan svara på frågor som studenten inte är medveten om att de finns. Lärarens roll blir således inte att svara på frågorna utan att väcka dem hos studenten.

⁵⁷ Gustafsson, 2009

⁵⁸ Sarap, 2009

Slutdiskussion

Under skrivandet av en uppsats av denna karaktär där det är relativt svårt att finna tidigare arbeten, avhandlingar etc. är det mycket svårt att tolka det som skrivs. Denna uppsats bygger på inspelade samtal/intervjuer och uppgiftslappar som erhöles från Tiina Sarap i samband med samtalet med henne. Valet att använda Tiina Saraps gränsövning som dominerande beskrivning av hur frågeställningarna hanteras vid SLU Alnarp, gjordes efter noga övervägande av dess relevans, relaterat till studier av artiklar som har använts inom ramen för uppsatsen och även artiklar som inte kom att användas, samt till samtalet med Pär Gustafsson och till den handledning av första års studenterna som genomfördes av mig själv i syfte att bättre förstå den komplexa situation lärarna befinner sig i.

Hur ser det ut hos oss här på SLU Alnarp och område 6? Denna fråga följdes ganska snart upp med: Skiljer sig de två landskapsarkitektutbildningarna i Alnarp och Ultuna från varandra? Finns det likheter mellan Landskapsarkitekter och Byggnadsarkitekter? Dessa tre frågeställningar borde utforskas vidare i framtiden för att ge ett underlag för framförallt lärare till hur de ska bygga upp utbildningen. En studie i hur studenterna tar åt sig olika typer av undervisningsmetoder och hur man skall lägga upp en kurs för att främja studenter med olika preferenser vore mycket intressant i detta sammanhang.

En studie i befolkningens, brukarnas, behov av att känna igen sig i formspråk och liknande är en aspekt som är intressant när det gäller hur man ska hantera undervisningen gällande ”gestaltningskonventioner”. Är det verkligen så, som jag som författare till denna uppsats, med visst stöd i Werne, antar, att människor känner sig trygga med ett formspråk de känner igen? Att det ger en starkare trygghetskänsla än vad ett främmande formspråk ger?

Slutsatser

De slutsatser jag har dragit från mina studier i samband med och genom skrivandet av denna uppsats kan sammanfattas till:

Självklart finns det för givet taganden eller konventioner inom landskapsarkitektur hos personer som precis kommit i kontakt med den och även hos de som levt med landskapsarkitektur stora delar av sina liv. Men lärarnas arbete med att få studenterna att tänka självständigt och kunna besvara frågor om varför, vid exempelvis redovisningar, samt den trend som Tiina Sarap ser mot att vi kommer behöva förklara oss mer och mer ger, om inte mer, en medvetenhet om att de finns och kanske även leder till ett ifrågasättande av dem. Lärarens roll i detta är således inte att ge alla svaren utan att väcka en medvetenhet om frågorna hos studenterna. Hur skapandet av denna medvetenhet går till varierar naturligtvis kraftigt och de exempel som ges i denna uppsats är endast ett litet urval av metoder som existerar.

”Varför?” behandlas till viss grad i en historisk kontext men huvudfokus ligger mycket tydligt på hur studenterna behandlar frågan i en samtida kontexten. Det är här fokus bör ligga då landskapsarkitekten oftast jobbar med samtiden och i ett framtidsperspektiv. För framtidsperspektivet är dock förståelsen för att samhällssyner förändras genom historien viktig för att i möjligaste mån kunna beakta den aspekten. För att kunna verka i nuet och förstå ens samtida val, behöver man ha kännedom om historien för att kunna finna stöd i den. Det viktiga är således att förstå att det kontemporära samhällets ideal har sina rötter djupt rotade i vår kulturella historia men att det är samtiden som driver dessa ideal framåt och att vår samhällssyn sedermera blir historia och våra formgivningssideal kommer att omtolkas. För även om landskapsarkitekten, i mångt och mycket, verkar för framtiden är det ett yrke med lång tradition och en djup förankring i historien där det mesta vi gör idag redan har gjorts av någon annan.

Venues of future research

Vi kan konstatera att det behövs fler och mer omfattade studier i landskapsarkitektutbildningens pedagogik. Frågorna som kan tillföra till utbildningen om de besvaras är många och endast några få har kommit till ytan i och med denna uppsats varav några tas upp i slutdiskussionen.

En aspekt att studera är den skillnad som finns mellan studenter och lärare i lärandepreferenser där andelen ”intuitiva” ökar med 12 procentenheter från studenter till lärare vore mycket intressant ur ett utbildningsperspektiv. Försvinner dessa 12 procentenheter redan under utbildningstiden? Att genomföra en studie där svar från studenter på avancerad nivå och grundnivå hålls isär skulle kunna ge svar på den frågan. Alternativt kan man genomföra studien på första års studenter strax efter utbildningsstart och sedan titta på vilken kategori de som senare väljer att hoppa av tillhör. Detta skulle förmodligen ge en bra bild över om detta bortfall sker redan under utbildningstiden. Sett till att preferenser inte förändras nämnbart kan detta inte antas vara orsaken till skillnaden. Om det är så att det finns ett bortfall av studenter på grund av deras lärandepreferenser behöver det studeras varför så är fallet. När detta är identifierat behövs ett beslut tas om något bör göras åt det och i sådana fall vad.

Referenslista

Tryckta källor

Brown, Robert D., Hallet, Mary E., Stoltz, Ronald R., 'Student learning styles in landscape architecture education', *Landscape and Urban Planning*, nummer 30, 1994, s. 151-157, hämtad 2009-02-11, Scopus.

Gustafssons, Pär, *CV – a summary*, 2007, hämtad 21:e Mars 2009

<http://www.ltj.slu.se/lar/PDF/parg_cv.pdf >

Kungl. Skogs- och lantbruksakademien, 2006, hämtad 21:e Mars 2009

<http://www.ksla.se/sv/redirect_frameset.asp?p=693&time=164544&strToMark=p%E4r+gustafsson >

Maruyama, Magoroh, 'Mindsapes: Meta-principles in environmental design', *Garten + Landschaft*, nummer 11, 1981, Callwey, München, s. 806-815

Nationalencyklopedin, *konvention*, Nationalencyklopedin, hämtad 2009-03-24

<<http://www.ne.se/artikel/1394459>>

Nationalencyklopedin, *Thomas Thorild*, Nationalencyklopedin, hämtad 2009-03-24

<<http://www.ne.se/artikel/327087>>

Slunik, *Trädgårdens, parkens och landskapets historia*, SLU

<http://slunik.slu.se/student_index.cfm?id=4742&SelectedKursTyp_id=1>

Kursvärdering/Värderingsresultat, hämtad 2009-03-25.

Werne, Finn, *Den Osynliga Arkitekturen*, Vinga press AB, Lund, 1987.

Ågren, Annika, *Med blick för betong*, Sydsvenskan.se, 2008, hämtad 21:e Mars 2009.

<<http://sydsvenskan.se/utbildning/article300178/Med-blick-for-betong.html> >

Otryckta källor

Intervju/samtal med Gustafsson, Pär, 2009-02-24

Intervju/samtal med Sarap, Tiina, 2009-02-11

Sarap, Tiina, Övningslapp, *Dagsskiss gränser*, 2008-08-04, erhållen från Tiina Sarap 2009-02-11

Sarap, Tiina, Övningslapp, *Dagsskiss gränser, etapp 2*, 2008-11-03, erhållen från Tiina Sarap 2009-02-11

Sarap, Tiina, Övningslapp, *Dagsskiss gränser, etapp 3*, 2008-08-04, erhållen från Tiina Sarap 2009-02-11

Sarap, Tiina, Övningsbeskrivning, *Övning med gränser och gränsers utformning*, 2008-12-30, erhållen från Tiina Sarap 2009-02-11

Övriga tryckta källor

Andersson, Sven Ingvar, 'Landscape architecture at the Royal Danish Academy of Fine Arts, Copenhagen, Denmark', *Landscape and Urban Planning*, nummer 30, 1994, s. 169-177, hämtad 2009-02-16, Scopus.

Baines, Bridget, Hooftman, Eelco, 'Learning where to draw the line: landscape architecture at Edinburgh College of Art/Heriot Watt University', *Landscape and Urban Planning*, 1994, s. 179-185, hämtad 2009-02-16, Scopus.

Gazvoda, Davorin, 'Characteristics of modern landscape architecture and its education'. *Landscape and Urban Planning*, nummer 60, 2002, s. 117-133, hämtad 2009-02-16, Scopus.

Rodiek, Jon E., Steiner, Frederick R., 'Special issue: Landscape architecture research and education' *Landscape and Urban Planning*, nummer 42, 1998, s. 73-74, hämtad 2009-02-16, Scopus.

Stoltz, Ronald R., Brown, Robert D., 'The application of a pedagogical framework to the design of university courses', *Landscape and Urban Planning*, nummer 30, 1994, s. 159-168, hämtad 2009-02-16, Scopus.